



8. 中学校における教科間選択学習に関する問題点

——メディアの選択と活用——

浅田 匡
木原俊行

1. 選択学習の現状

「個に応じる」とか「個を生かす」といったテーマのもとに中学校では様々な選択学習が試みられてきた。文部省指定研究開発学校の研究委嘱内容を見てみても、多くの学校が選択学習の開発に心血を注いでいる⁽¹⁾。筆者はかつて選択学習を選択制導入のねらい、選択レベル、選択の基準の三つの視点から6タイプに類型化したが、それ以後も各学校で選択学習の実践研究が積み上げられ、新しい試みも増えてきたように思える⁽²⁾。したがって、教育課程の改訂を間近に控えた現在の時点でもう一度選択学習の実践を整理しておくことは今後の中学校における個別化・個性化教育を考える上で重要であろう。ここでは、最近の選択学習の実践を学校研究紀要や研究資料などを基にして類型化して、さらに、その特徴を明らかにしながら選択学習の実践動向を再考してみたい。

類型化の視点として、①選択のレベルと②生徒に課題やコースを選択させることの意味（教師の意図）、の二つを設定する。前者は教科内、教科間およびテーマ間という二つのカテゴリーを用いることになるが、これは一人の教師でも実施可能な選択学習と、学校のカリキュラム編成まで関わる選択学習の違いである。選択学習の規模の違いと考えていただきたい。後者は分断、分担、独立の三つのカテゴリーを用いる。ここで、『分断』的選択学習とは、ある共通した目標を志向しているがそれに至るまでの学習内容が多段階に渡る場合に、生徒の到達の度合いに応じて異なる処遇を与えるために選択制を取り入れる学習をさす。また、『分担』的選択学習とは、同じく共通した目標を志向しているがそれに至る学習内容が他面的な場合に、いったんその大きな目標を複数の課題やコース、テーマとして個々の生徒に部分的に学習させ、最後にその成果を統合する学習場面を設定するような学習である。したがって、この場合の選択はまさしく分担の決定に他ならない。さらに、『独立』的選択学習とは、選択という手段を取ることによって多様な生徒のニーズに応じることが可能になる学習を考えることにする。この場合、ある共通した目標があるわけではなく、生徒を異質な環境に置くことがねらわれる。これらのカテゴリーは選択制を取り入れることによって生徒同士をどのような状態に置くかを表わしているとも言えよう。

以上のような二つの視点を組み合わせると表1のようなマトリックスができ上る。六つのセルの①習熟度別学習、②課題選択学習、③発展課題学習、④弱点教科の克服（自分の苦手な教科の治療的な学習）、⑤総合学習（多面的・総合的な学習内容の中のあるテーマや講座を選択して学習するもの）、⑥専門学習（自分の得意な教科、好きな教科を選択してより専門的な教科内容を学習するもの）、が現在ひんぱんに実施されている選択学習である。以下、代表事例をあげながら、その特徴を述べていく。

表1 選択学習の類型

意味 レベル	分 断	分 担	独 立
教 科 内	習 熟 度 別 学 習	課 題 選 択 学 習	発 展 課 題 学 習
教科間・テーマ間	弱点教科の克服	総 合 学 習	専 門 学 習

① 習熟度別学習～兵庫県山崎西中学校英語科～⁽³⁾

山崎西中英語科2年生では、過去進行形を学習する際、単元の最後の1時間に習熟度別課題学習をおこなっている。この単位では、現在進行形との比較から学習がスタートし、次に過去進行形の文（平叙文、疑問文、否定文）の理解が図られる。さらに単元の最後の時間には、A基礎・基本の確認、B基礎・基本の習熟、C応用・発展の3コースによる習熟度別課題学習が実施されるが、これは前時までの学習での到達度差に応じるために計画された学習である。

ここで教師が『分断』を意図していることは、コース別学習の学習課題がそれぞれ、過去進行形の基本的な形を復習する、過去進行形の英文を訳す、過去進行形の英文を作る、という『過去進行形』の一連の学習内容を段階的に取り出したものであり、それゆえ、コース別学習終了後にコース間でまとめや交流が必要ないことから明らかである。『分断』的な手立てとしては、到達度評価問題を選択のための基準として扱い、個々の生徒に自分が段階的な学習内容をどこまで習得できているかを意識化させようとしていることがあげられよう。

② 課題選択学習～北海道音更中学校理科～⁽⁴⁾

音更中理科では単元『人間と自然（9時間配当）』の学習の際に、3時間の課題選択学習を位置付けている。この単元は1時間目から4時間目まで一斉学習で生態系や進化といった環境教育の基礎的知識を身につけさせる。そして、5時間目から7時間目まで8つの課題（エネルギーの不足、減少、同破壊、環境の破壊、同汚染、生物の不足・減少、同過剰・増加、人間の過剰・増加、同汚染）に分かれての課題選択学習を実施している。

生徒が『分担』状態にあることは、教師が先の8種類を、環境教育の目標マップ（領域「エネルギーと資源、環境、生物、人間」×問題「不足・減少、過剰・増加、破壊、汚染」）に整理し、生徒たちにその関連性を示していることから明らかであろう。この時、生徒は個別の課題を学習しながら、実はより大きな課題（この単位では人間と自然の関わり方）を部分的に担当していることになる。なお、『分担』的な手立てとしては、個別課題を追求する際に同じ学習シートを利用させ、より大きな課題を解決するための視点を共通にしておくことや、単元の最後に個別課題の追求成果を統合する学習が設定されていることなどに表われている。

③ 発展課題学習～愛媛大学教育学部附属中学校社会科～⁽⁵⁾

愛媛附中社会科3年生単元『人間の尊重と日本国憲法（12時間配当）』では、5時間の一斉学習、3時間の課題順序選択学習で憲法や基本的人権についての基礎的学習を終えた後に、基本的人権と公共の福祉についての発展的学習をおこなっている。この発展的学習では、大阪国

際空港公害訴訟，雑誌フライデーの取材事件，広島県の薬局新設問題，花札とばくと公営ギャンブル問題の4つの課題が設定され，生徒は課題ごとに事例をもとにしながら様々な立場から基本的人権と公共の福祉の関係について考えていく。この学習場面では設定された課題が非常に具体的であり，教師が一般的知識ではなく基本的人権と公共の福祉の関わり複雑さや切実さを生徒に身近な問題としてとらえさせることをねらっている。

この学習が『独立』的であるのは，学習の最後に，なにかひとつの結論を導き出すのではなく，各課題別グループでまとめた考えを発表しあうだけであることから明らかであろう。

④ 弱点教科の克服～長野県駒ヶ根市立東中学校基礎講座～⁽⁶⁾

駒ヶ根東中では，5月と9月に無学年制で授業を成立させるための前提能力を習得させる時間を設定している。この基礎講座の時間は国語，社会，数学，理科，英語で18のコースがあり（昭和62年度），生徒は自分の苦手な教科のコースを選択して学習にあたる。例えば国語では「接続語の使い方」，「新聞記事の読み取り」，「辞書の引き方・活用」などの講座が開設される。生徒は，教師作成のガイドブックにしたがって，こうした基礎的内容を学習していく。『分断』的な手立てとしては，教師が特定の生徒には講座を指定して学習させることがあげられる。

⑤ 総合学習～香川大学教育学部附属中学校人間セミナー学習～⁽⁷⁾

高松附中は昭和62年度から『人間セミナー学習』という総合学習を展開している⁽⁸⁾。この学習では人間性を育てるというねらいの下に，自然的存在としての人間（1年），社会的存在としての人間（2年），理知的存在としての人間（3年）の3本の柱と，さらにそれぞれの柱ごとに下位テーマとして学習の項目が設定されている。実際には，生徒はそうした学習の項目に基づいて開設された講座（例えば1年生では高松の歴史と自然，自然と人間，物づくりと人間，おかあさんのほか，家族ってなんだろう，の5講座）のひとつを選択し，学習を進めていく。一つひとつの講座に，VTRや16ミリ映画の視聴，文献調査，経験者や外国人との交流，発表や討論など多様な学習活動が準備されるが，そこでは生徒自身に重要な印象を与えるインパクト（衝撃）が体験できることが重視されている。

この学習が『分担』的選択学習であることは，各学年の各講座の学習内容は学習の項目を具体化したものとなっていることが表われているだろう。また，そのための手立てとして，各講座の学習成果を様々な形で結びつけようと試みていることを付け加えておく（具体的には，個々の生徒には「人間セミナーノート」の継続利用を，学校全体としてはレポートや作品の掲示・展示などを実施している）。

⑥ 専門学習～長崎大学教育学部附属中学校教科間選択学習～⁽⁹⁾

昭和63年度から文部省研究開発学校の指定を受けた同校では，2・3年生でそれぞれ4教科・5教科の教科間選択学習を実施している（3年生では以前からの4教科選択学習も実施している）。昭和63年度は9月から12月にかけての14時間が配当されている。生徒は自分の得意な教科を選択し，その教科では，教師の設定する大テーマの下で個別課題を選択したり設定したりして学習を進める。各教科の学習内容は国際都市長崎の展望を探る社会科や数の表現を学ぶ数学科などに代表されるように非常にユニークである。

『独立』的な選択学習であることは，教科を選択してしまえば以後は教科間の交流がないことに端的に表われている。さらに，逆説的ではあるが，各教科の中では，かなり自由に学習課

題を設定させるものの、学習シートの利用を義務付けるなどの制御をかけて教科学習としての一定の成果を出そうとしていることもそれに通ずるものがある。というのも、こうした制御によって高次の学習内容や非日常的な学習内容に対する生徒のつまづきが減少し、異なる教科を選択した生徒の間に質的に異なる学習成果、すなわち教科の専門性が生まれるからである。

以上のように選択学習を分類してみると、現在の選択学習の実践に次のような動向を見ることができる。

(1) 教科間選択学習を実施する意味が特にはっきりしてきた。数年前までは、ひとつの教科間選択学習のなかに『分断』、『分担』、『独立』の3つの選択の意味が混在しており、教科によって質の違う学習が実施されるような未分化な実践も見られた（例えば、教科を選択するがそこでの学習はある教科は治療学習的なもので、別の教科では総合的学習的なもので、もう一つの教科では教科の応用・発展学習であるといった教科間選択学習が実施されていた時期がある）。しかし、教科を選択することは自分の弱い教科の基礎を徹底的に訓練するという『弱点教科の克服』や得意な教科の内容や技能をより専門的に学習する『専門学習』につながりやすいという考えが徹底され、これをどの教科でも取り入れる学校が出てきた。中でも、個性の伸長を改訂の柱のひとつにした新教育課程で教科の選択履修の枠が拡大されることを意識してか、先の長崎附中のほか、群馬大学教育学部附属中学校や愛媛大学教育学部附属中学校などで生徒に得意な教科を選択させて専門学習をおこなっており、この方向性はかなり顕著である。⁽¹⁰⁾
(11)

(2) どの選択学習でも、選択させることの意味というか理念に基づいて具体的な手立てが整備されるようになってきた。各典型的事例の最後に述べたような手立てが単元とともにセット化され、選択させることの意味・理念と具体的方策がいっそう整合的になってきている。単元での目標や学習内容に応じてコースアウトラインを工夫することはもちろん、それを具現するための狭義の教育方法まで整備されてきつつある。特に、後述するようなメディア（教材・教具）に関して、先の音更中理科に代表されるような学習パッケージの開発が実現し始めている。⁽¹²⁾⁽¹³⁾

2. 選択学習におけるメディアの利用

前節では、選択学習の実践を分類し、その特徴を明らかにしながら選択学習の実践を概観してきた。本節では、選択学習の授業システムのうち、メディアについてさらに詳しく分析してみたい。分析は教科内選択学習と教科間・テーマ間選択学習を比較しておこなうが、その対象は、前節の典型事例のうち、実践を観察したりインタビューによって詳しい情報を得られた音更級中理科と高松附中人間セミナー学習の2事例に限定する。

さて、教科内課題選択学習の典型事例である音更中理科の単元『人間と自然』で利用されたメディアは概略次のようなものである。まず、4時間の一斉学習の前半では学校放送番組や一般番組のVTRを全員に視聴させる。このとき特に重要な事項については教師が整理しながら市販の学習ノートにそれを記入させていく。次に、一斉学習の後半になると、「地球が直面している環境問題」を具体的に知らせながら、学校放送番組や一般番組のVTRを視聴させ、以後の個別学習の課題作りを試みている。さらに、VTRから疑問点や問題点なども生徒に出さ

せ、教師がそれを整理したものを学習課題一覧として配布して個別課題を選択させる。個別課題を追求していく際は、教師の準備したメディアを選択利用したり、自分でメディアを準備したりしながら、課題についての情報を学習ノート（教師が共通の視点を設定したもの）に記入していく。この学習ノートは、生徒が学習の成果を記入していけば、それがひとつの論文としてまとまるような構成がなされている。最後に、学習の終わりには再び教師の準備した VTR を全員で視聴しながら共通課題の解決を図っている。一方、図 1 は総合学習の典型事例の高松附中人間セミナー学習のある講座の実践例である。これら両実践で利用されたメディアを属性、開発、準備の主体、働きによって比較することにする。

まず、どちらの実践も実に多様な属性のメディアが構成されていることは共通している。しかし、メディアの働きの違いは大きい。音更中理科ではメディアは基礎的知識を習得させたり、個別の学習課題を追求していくときの情報源となったり、あるいは結論を示して共通課題の解決を図るなどの目的で用いられるものが多い。この場合、メディアはそこに内包される情報が重視されており、学習を収めようとする方向に用いられていると考えられる。それに対して、高松附中人間セミナー学習では、メディアは課題解決のための情報源となるだけでなく、問題意識を形成することや実感・共感をさせることもねらって用いられている。そのため、老人ホームの戦争体験者や外国人留学生・海外日本学校派遣教員、海外青年協力隊員などの人的リソースが生きた資料として用いられているのであろう。この場合、情報というよりも生々しさや激しさといった素材の特性によって、メディアは学習を開いたり活性化したりする方向に用いられていると考えられる。こうした方向性は専門学習でも形を変えて表われている。例えば、前述した愛媛附中での『独立』的な教科間選択学習国語科では、正岡子規についての様々な学習を実施している。その際、学習の計画段階には先輩が郷土学習として作成した子規についてのレポートを読ませているのだが、こうした学習成果のモデルを示すためにメディアを利用し、以後の学習を活性化することもある。

次に、開発・準備の主体であるが、音更中理科の場合、教師が生徒に与えるものと生徒が自作するものというバリエーションがある。しかし、生徒の自作するメディアに関しても教師がフォーマットを与えたうえで新聞記事を集めさせるといった制御を効かせている。一方、高松附中人間セミナー学習の場合、前述したような学習の構えを作るメディアは教師が準備するが、聞き取り調査などの情報収集の段階ではかなり自由に生徒にメディアに接触させている。

以下のような特徴をまとめたものが表 2 である。この比較から、総合学習や専門学習など比較的長期間にわたる選択学習におけるメディアの利用には以下の点を留意することを提案したい。

(1) メディアは学習の構え（意識、モデル）を作ることに用いられるものが多く、その場合には素材としての良さが必要とされる。また、良い素材であれば、それを加工しないで生徒に与えてやることが可能である。

(2) 学習の構えを作るようなメディアは教師が準備する。それが成功すれば生徒が自由に集めてくるメディアを生かしてやることが可能である。

（木原俊行）

図1 第2学年 人間セミナー展開計画(香川大学附属高松中学校)

(後期)

★印は前期では扱わず

学習の柱		社会的存在としての人間	学習の項目	人間関係の中で生きる		
講座名		人類は、今、どのような選択に迫られているか。			指導者	亀山久嘉
育成したい人間像		戦争の非人道性を実感としてとらえ、異文化をはじめ、価値観や立場の多様性を認容し、互いに協力・信頼し合って生きることのできる人間。				
		・人間が様々な文化や価値観・立場に立つて生きること理解できる人間				
		・協力や信頼を大切にし、相互理解や自己制御に努力できる人間				
月 日		ね ら い	学習内容・活動	学習メディア	留 意 点	
10	17	○講座のねらいを理解し、課題解決の意欲がもてる。	・オリエンテーション ・学習課題の把握	VTR「突撃」	○映画はフィクションを使うが興味本位に流れないように示唆する。	
	24	○戦争が悲惨であり、非人道的であることを、理性的・感性的にとらえることができる。	・太平洋戦争の様子	VTR -「太平洋戦争」	・VTRは実録ものを使う。 ・画像の人物の立場に自分を置き換えて考えさせる。	
	31	・聞き取り調査や文献調査の計画をたて、役割分担ができる	・戦争体験者からの聞き取り調査の計画の立案	図書室の関係文献	・老人ホームについての予備知識を与えておく。	
11	7	・役割分担をして聞き取り調査をし、結果を報告書にまとめることができる。	・聞き取り調査の実施 ・報告書の作成	老人ホームの戦争体験者	・調査は小グループ単位でおこなわせる。 ・報告書を掲示し、広報する。	
	14					
	20	・戦争の非人道性を実感としてとらえることができる。	・聞き取り調査の結果の発表と★模擬体験	★模擬体験教室	・安全確保に留意するとともにまじめに取り組ませる。	
12	28	○人類は、大変危険な状態にあることを実感的にとらえる。	・核兵器時代と核軍拡	VTR「核の冬」 TP「核戦略」	・核廃絶運動の高まりにも着目させる。	
	12	○争いや対立は、相互不信と自己本位の考えに基づくことを実感としてとらえることができる。	・「いじめ」についてのビデオ視聴と討論会	VTR 「中学生日記」 パネルディスカッション	・いじめの原因について意見を対立させ、互いに相手を非難させる。 ・対立は、教室の外には持ち出させない。	
1	9	○世界には、さまざまな文化や価値観があることを知り、それを認容することができる。	・日欧の価値観や風俗について外国人留学生との座談会 ★世界の文化や価値観の違いを調査 ★海外文通の経験の話し合い	外国人留学生や海外日本人学校派遣教員	・日本に来て不思議に思ったことや外国人の日本観を話してもらう。	
	16	・世界を身近な存在としてとらえられる。		エアメール	・文通マナーを教える。	
	23					
2	30	○世界には、多くの人達が平和や国際協力のために活躍していることを知り、その意義を共感的に理解できる。	・アイセックの活動 ・海外青年協力隊員の活躍 ★海外青年協力隊員との座談会	VTR「アイセック」・「海外青年協力隊員」 ★協力隊員	・生徒にとって身近に感じる本校卒業生を例に出す。 ・隊員には、感動した思い出を中心に話してもらう。	
	6					
	13	○自分の考えを相手に分かるように話すことができるとともに、相手の良さを見付けることができる。	・まとめとその発表会	発表会	・自分の考えの変化を中心に話させる。	
	20					
	27	○学習の反省ができる。	・反省と自己評価	アンケート	・反省カードに書かせる。	

表2 音更中理科と高松附中人間セミナー学習のメディアの比較

視 点	音 更 中 理 科	人間セミナー学習
属 性	VTR、学習プリント 学習ノート、新聞	VTR、文 献、TP、 人 物
働 き	情報提供	情報提供 学習の構えを作る
開発・準備 の 主 体	教 師 生 徒 (制御大)	教 師 生 徒 (制御小)

3. 事例研究～滋賀大学教育学部附属中学校～

中学校選択学習の動向をみると、教科間選択学習や課題選択学習のウェイトが学校カリキュラムの中で大きくなりつつあると思われる。それは、学習するプロセスを直接体験することを大切にした学習の重視といえるであろう。このことは、必然的に生徒個々の学習プロセスや体験を教師が大切にすることを意味している。それ故、教材あるいはメディアは個々人の学習を成立させる上で大きな役割を果たすと考えられる。

本節では、滋賀大学教育学部附属中学校⁽¹⁴⁾の教科間選択学習である「選択学習B」と総合学習であり課題選択学習である「びわ湖学習」の実践を取り上げ、メディアの活用と選択学習のあり方を検討していくことにする。滋賀大附中のカリキュラムは図2に示すように構成されている。

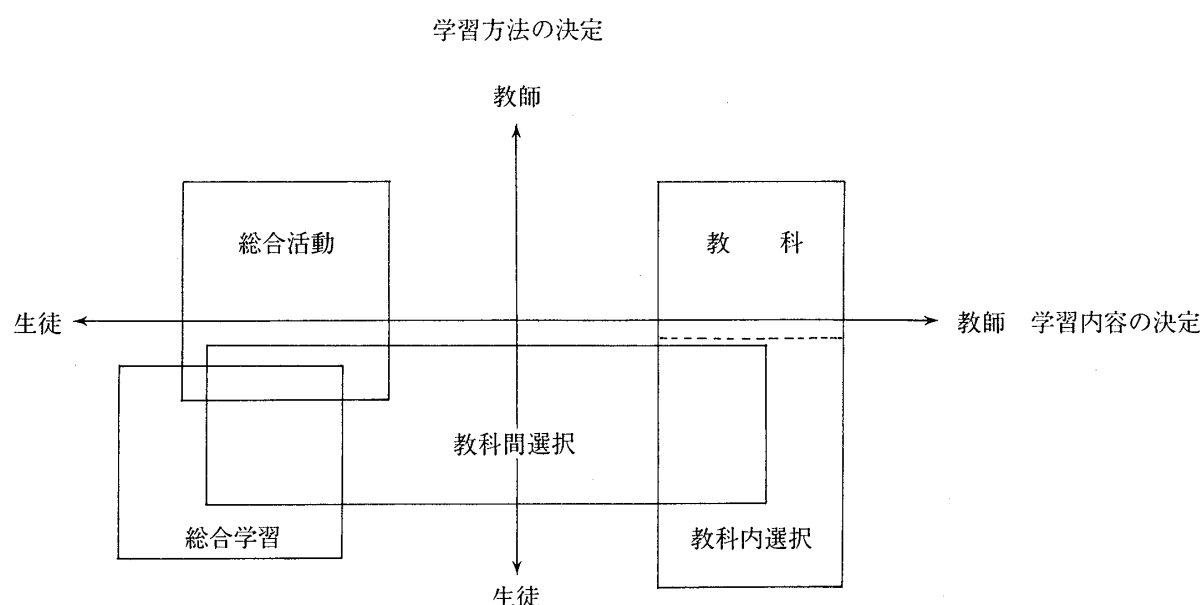


図2 カリキュラムの構成（滋賀大学附属中学校）

(1) 教科間選択学習

選択学習 B は、原則として年間を通じて毎週金曜日 6 時間目に実施されている。表 3 を見ていただきたい。社会科と数学科、理科の教科特性あるいはねらいの違いによって、教師によるメディア選択の指標及び組み合わせ利用のあり方が異なっている。

表 3 教科間選択学習におけるメディア活用の考え方 (1988 年度実践に基づく)

	社 会 科	数 学 科	理 科
ねらい	教科学習と一人立ちの学習をつなぐ学習訓練、学習方法の訓練	数学的な考え方の育成 (一人立ちの問題解決能力)	主体的な探究活動 自然に接して自分なりに自然を考えていく習慣
学習目標	課題別小集団	一斉学習 (基礎編) 個別学習	教師の決定による小集団
使用メディア	VTR コンピュータ スライド 自己評価表 OHP	コンピュータ 実物 自己評価表 電卓	実物 コンピュータ 図鑑 自己評価表
メディア選択指標	教授内容とメディア特性との関連	教授内容と対応 ・子供の学習活動に即して即時に対応	教授内容との対応 ・子供の持つ課題に即時的に対応
メディアの教授機能	V T R : 子供に共通ベースを作る、イメージ化 プリント : 学習の手順、基礎的知識を提供する 他のメディアも含めて、教師の代用としてコース別、あるいは個人差に対応する	表現活動に用いて、子供自身の思考のプロセスを明確化する シミュレーション	理解を高める データベースによる植物検索 複数課題に教師は対応できないので、コンピュータが代行する
メディアの組み合わせ	原則として、単元レベル (5 ~ 6 時間) で組み合わせる ・VTR + VTR (イメージ化) ・実物 + コンピュータ などが主である	なし	なし

[メディア選択の指標]

社会科におけるメディア選択は、教師による授業展開及び教授内容 (教授目標) に基づいて行なわれている。すなわち、教師が設計段階において用いるメディアを決定している。

一方、数学、理科においては生徒の学習活動や設定課題に即時的に対応しながら、メディアが決定されると考えられる。確かに、現状では様々な制約条件の中で生徒の課題、活動に対応したメディアを教師が準備している。しかしながら、これらの教科の考えを進めていくなれば、むしろメディア環境を教師が構成することにより間接的に生徒個々の学習を制御するメディア

活用ということになるだろう。

したがって両者の違いは、閉じた目標に即したメディア選択と個々人のアウトプットの多様性を認め、学習プロセスにおける学習するという体験を目指したメディア選択にあると思われる。言い換えるならば、前者は目標との1対1の関係を前提とする情報重視であり、後者は生徒によるメディア選択を前提とするメディア環境の構造化をすることである。

共通している点は、学習した内容をOHPなどを用いて表現させていることである。表現の道具としてのメディアの活用である。その機能として、生徒自身の思考プロセスを明確化することがあげられる。

[メディアの組み合わせ利用]

組み合わせ利用に関しては、数学、理科の両教科にはみられない。それは、学習プロセスの直接体験を重視しているため、実物や具体物を用いた生徒自身による操作性がポイントになっているからと考えられる。例えば、観察を中心に展開される理科では、実物（植物）という1つのメディアが大切なのである。したがって、生徒が学習する上で必要となれば、メディアの組み合わせ利用が生じるということにもなるのである。

一方、社会科ではメディアの組み合わせ利用が単元レベルで行なわれている。それは、メディアすなわち情報の組み合わせによる学習を教師が想定しているからである。そこには、学習のベースとなる共通の知識やイメージの獲得が意図されていると考えられる。つまり、知識やイメージの伝達型のメディアの組み合わせといえるであろう。この点に関して、吉田（1988, 1989）⁽¹⁵⁾⁽¹⁶⁾は、前者を活動型、後者を思考型と分類し、それぞれの特徴及び授業設計手順を提案している。

以上から、同一校においても教科間選択学習のメディア活用という点では違いがみられる。それは、授業において知識伝達機能を重視するメディア活用か、実物メディアを中心とした動機づけや直接体験を重視するのか、によるものと思われる。

[指導上の工夫]

最後に、メディア活用の違いがみられた選択学習における指導の留意点を簡単に整理しておくことにする。繰り返しになるが、教科間選択学習も個に応じることに主たるねらいがあることは明らかである。したがって、指導もどのように個に応じていくかがポイントになる。数学や理科のようないわゆる活動型の学習では、それぞれの課題を設定する段階までは生徒が学習の見通しが持てるように個人の能力差に応じて指導している。その後は、生徒の自主性に任せ、意欲の低い生徒に関しては教師との接触を多くすることが留意点となる。基本的には、教師はメディアの供給者として機能しているのではないだろうか。

一方、思考型に基づく社会科では、知識・イメージ伝達段階では教師の教授活動、すなわちメディアが伝達する情報を加工、調整する機能が不可欠である。それ故、課題別⁽¹⁷⁾に進度差をつけることにより課題別に指導すべきタイミングをずらし、一人の教師によって課題別グループに対応できるように工夫している。つまり、あるグループではメディアが教師の代行を行なう状況を構成しておき、最も大切な、指導すべき別のグループを教師が個別に指導するという形態がとられている。

(2) 総合学習（課題選択／設定学習）

総合学習である「びわ湖学習」は、前述の活動型のメディア活用学習であり、郷土学習でもある。そこで、本節では、学習段階に基づきながら使用メディアの教授機能とメディアのリソースの問題を整理することにする。表4を見ていただきたい。ただし、これはインタビューを行なった教師が担当した分科会（課題別グループ）の実践のみに基づいた整理である。

表4 びわ湖学習における使用メディアと指導の留意点(インタビューに基づく整理)

	使用メディア	リソース	教授機能	指導留意点
テーマ決定	<ul style="list-style-type: none"> 先輩の学習活動 VTR 先輩の自作資料 VTR [基礎講座] <ul style="list-style-type: none"> スライド、VTR、副読本、16mm 	学 校 学 校 学 校 学 校	課題発見の手助け 学習の進め方のモデル テーマ全体のイメージ化 内容の概要把握 学習の先行オーガナイザーを与える <ul style="list-style-type: none"> 基礎知識の伝達 テーマ決定の援助 学習の促進 	* 1年生を対象に社会、理科各2時間実施
調査探究活動	<ul style="list-style-type: none"> 文 献 新 聞 VTR テープレコーダ 写 真 実 物 	市立図書館 学校図書館 郷土資料館 県 庁 琵琶湖 琵琶湖文化館	記録の道具 体験と資料収集	文献+現地調査の組み合わせ [資料請求などの手紙を出す]
まとめと発表	<ul style="list-style-type: none"> OHP VTR スライド 実 物 ワープロ (冊子作り) 	学 校	コミュニケーション技能の育成	表現活動の評価視点 <ul style="list-style-type: none"> OHPの使い方 話し方 説得性

[テーマ決定段階]

テーマ決定段階では、先輩の自作資料や学習活動の VTR 記録など学校の保有する遺産が主なリソースである。それは、生徒の課題発見の援助や学習の進め方のモデルの提示という機能を持つ。ただ、1年生を対象にした基礎講座では琵琶湖全般にわたる基礎知識の伝達を中心に VTR、スライドなどが用いられている。したがって、地域を素材にした学習では、学校が学習作品や記録を保管しておくことが大切になると思われる。つまり、学校それ自体がリソースセンターの役割を果たすことになる。

〔調査探究活動段階〕

この段階では、学校外の施設がリソースとなる。例えば、郷土資料館、県庁、駅前でのインタビュー（地域の人々）などである。その際、VTR、テープレコーダー、写真などは記録の道具として用いられる。それらは、生徒の課題解決に必要な情報を記録、貯える道具である。そして、発表段階ではその記録が表現の道具に変わっていくのである。また、メディアの組み合わせが教師には意識されている。それは、文献研究とフィールドワークの組み合わせである。これは、生徒に課題をより深く追求させることになる。文献による知識とフィールドワークによる直接体験との統合が意図されていると考えられる。そして、この学習を進めていくには多種多様なリソースの供給が不可欠である。現在、同校でもリソースのコンピュータによるデータベース化が進められているが、今後ますますその方向生が強まると思われる。

〔まとめと発表段階〕

この段階は、様々なメディアで記録した情報を整理しまとめながら、他の生徒に自分たちが学習したことを伝えることを意図した段階である。記録の道具から表現の道具へと転換したメディアを駆使して、生徒が他者に自分の知識や考えを表現、伝達しようとするのである。このことは、それぞれが獲得した知識を分科会全員が共有するとともに、記録した情報（VTR、写真など）を整理、加工することを通して自らの学習を振り返る、思考のプロセスを明確化することに意味がおかれている。そして、それらの作品がリソースセンターとしての学校の財産になるのである。

以上がインタビューに基づく総合学習におけるメディア活用とリソースに関する整理である。

4. 中学校選択学習におけるメディア利用の問題点

教科間選択学習と総合学習について、前節ではメディアの活用という視点にたって事例を整理してみた。その中に、以下に示すいくつかの課題が潜んでいるように思われる。

① 表現の道具としてのメディア

中学校に限らず表現の道具としてメディアを用いることは、メディア教育の大切な側面とされてきた。本事例においても、表現することを前提にメディア利用がなされ、びわ湖では評価の観点もそこにおかれている。しかし、個々の生徒が自らの思考プロセスを明確化する機能が重視されるだけでは、表現の道具としてメディアを活用することと自己評価活動を学習活動に組み入れることの違いはないのではないだろうか。したがって、表現の道具として生徒がメディアを活用することの意味を問うことが課題になるであろう。

② 伝達手段から環境としてのメディアへ

びわ湖学習や理科、数学の選択学習に垣間みられるように学習環境としてメディアを構成、構造化することが求められるようになるであろう。本事例では、学習活動に即時的に教師が対応してメディアを提供しているところがたぶんにあるが、教師が前もって学習環境（メディア、タイムスケジュールなど）を構造化することによって間接的にしか生徒の学習を組織しない学習場面、学習状況が作り出されることになる。つまり、教師が時間と空間の構造化を図るのである。このことは、生徒自身が環境をコントロールするとともに、環境が生徒の学習をコントロールする環境と生徒との双方向の水路を開くということになるであろう。

さらに、学習環境としてメディアを構成する場合、生徒の主体性、すなわち課題意識が重要なポイントになる。このことに関しても、メディアとの関連から本事例は示唆を与えてくれる。それは、課題設定に教師はかなり重点をおいていることと課題設定能力は先輩の作品などメディアによる学習よりも個々の生徒の学習経験に依存することである。特に後者については、モデルを提示するというメディアが課題設定に関してどのように機能するのかという点は検討を要する課題であろう。

③ リソースセンターとしての学校

総合学習や教科間選択学習を成立させるために、リソースの多様さ、豊富さが不可欠である。そのためには、学校がリソースセンターとして機能することが求められる。このことは、同校の教諭も指摘している。同校におけるリソースのデータベース化など大いに進められるべきであり、さらに学校間ネットワークなどもコンピュータ通信の普及とともに今後拡大していくであろう。したがって、少なくとも学校にリソースを管理するシステムが求められるのである。

〈注〉

- (1) 木原俊行(1987)「選択学習類型化の試み」
水越・吉田編『授業研究情報NO.5』明治図書p.108-111
- (2) 日本教育新聞1989年4月8日号
- (3) 山崎西中学校(1988)『教育課程研究開発学校研究紀要』
- (4) 1988年12月に大阪大学でおこなわれた選択学習研究会での音更中八重柏教諭の発表を参考にした。
- (5) 愛媛大学教育学部附属中学校(1988)
『第68回愛媛教育研究大会学習指導案』p.34-35
- (6) 水越敏行(1988)『個別化教育への新しい提案』明治図書
- (7) 1988年12月に大阪大学でおこなわれた選択学習研究会での高松附中津山教諭の発表を参考にした。
- (8) 香川大学教育学部附属高松中学校(1987)
『人間としての生き方を学ぶ教育課程の創造』
- (9) 長崎大学教育学部附属中学校(1988)
『昭和63年度文部省研究開発学校指定研究学習指導案』
- (10) 群馬大学教育学部附属中学校(1988)
『研究紀要34』
- (11) 愛媛大学教育学部附属中学校(1989)
『愛媛大学教育学部附属中学校研究紀要 第42号』 (12) 八重柏新治「AV型CAIによる理科教育の個別化・個性化」水越敏行編著『個別化・個性化教育の新動向』図書文化p.156-173
- (13) 水越敏行(1989)「自ら学ぶ意欲の喚起と個に応じた学習指導の工夫」
『中学教育1989年4月号』小学館p.32-37
- (14) 滋賀大学教育学部附属中学校『創造的知性の育成をめざして』研究紀要第32集
- (15) 吉田貞介(1988)「情報化に対応する授業設計のあり方」教育工学関連学協会第2回全国大会講演論文集
- (16) 吉田貞介(1989)「メディアミックスの実践研究の動向」水越敏行編著『授業設計と展開の力量』ぎょうせい
- (17) 実践では①主題図の作成、②構図年表の作成、③統計情報の3課題が設定された。

〈付記〉

インタビューは、昭和63年12月9日に滋賀大学附属中学校、内藤正規教諭、南出儀一郎教諭、八耳哲也教諭にご協力いただいた。記して感謝いたします。